

فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي في تنمية بعض مهارات قراءة العقل لدى عينة من الأطفال التوحديين

د/ إبراهيم محمود أبو الهدى

كلية التربية

جامعة عين شمس

قسم الصحة النفسية

فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي في تنمية بعض مهارات قراءة العقل لدى عينة من الأطفال التوحديين

إعداد
د/ إبراهيم محمود أبو الهدى
كلية التربية
جامعة عين شمس
قسم الصحة النفسية

الملخص

يهدف البحث إلى التحقق من فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي في تنمية بعض مهارات قراءة العقل (معرفة رغبة الآخر- معرفة معتقدات الآخر- الاعتقاد الخطأ الصريح- محتويات الاعتقاد الخطأ - معرفة وسائل المعرفة) لدى الأطفال التوحديين؛ حيث تكونت عينة البحث من مجموعتين، إحداهما تجريبية (٦ أطفال) والأخرى ضابطة (٦ أطفال) ممن يعانون اضطراب التوحد البسيط بمدى عمري ما بين (٨- ١٠ سنوات)، واستخدم الباحث مقياس مهارات قراءة العقل إعداد ويللمان وليو Wellman & liu (2004)، (ترجمة: إبراهيم أبوالهدى، ٢٠١٥)، كما صمم الباحث البرنامج الإرشادي استناداً إلى المدرسة المعرفية السلوكية.

وأشارت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات قراءة العقل لدى الأطفال التوحديين وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي، كما ظهرت فروق بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية؛

مما يعني فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي في تنمية مهارات قراءة العقل لدى الأطفال التوحديين.

الكلمات المفتاحية: مهارات قراءة العقل- نظرية قراءة العقل- التوحديين - الارشاد المعرفي السلوكى.

Effectiveness Cognitive-Behavioral Counseling For the Development of Some Mind Reading Skills In Children Autism Sample

Prepared By

Dr: Ibrahim Mahmoud Abo Al Hoda

2016

Abstract

The research aims to verify the effectiveness of the cognitive-behavioral counseling in the development of some mind reading skills (Not-Own Desire - Not-Own Belief - Explicit False-Belief –Contents False-Belief- Knowledge Access) in children with autism , where the research sample consisted of two groups , one experimental (6 children) and the other officer (6 children) who suffer simple extent of old between autistic disorder (8-10 years), the researcher used measure of reading skills of mind to prepare Wellman & liu (2004), (translation : Ibrahim Aboualhdy , 2015) , as Indicative Programme researcher designed based on cognitive behavioral school.

She search results to the presence of statistically significant differences between the scores of the two applications (Pre - post) to the skills of mind reading in children with autism differences and the differences in favor of the post test , also found differences between the group degrees of control and experimental differences were in favor of the experimental group , which means effectiveness of the cognitive-behavioral counseling in the development of reading skills mind in children with autism.

Keyword : mind reading skills- children Autism - cognitive-behavioral counseling

فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي في تنمية بعض مهارات قراءة العقل لدى عينة من الأطفال التوحديين

إعداد
د/ إبراهيم محمود أبو الهدى
كلية التربية
جامعة عين شمس
قسم الصحة النفسية
١٤٣٧ هـ - ٢٠١٦ م

مقدمة:

يمثل الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة الآن تحدياً حقيقياً للمجتمعات، وذلك لما يتطلبه من توفير الكثير من المعلومات، والخدمات والبرامج الارشادية والعلاجية والتعليمية من أجل مساعدتهم وذويهم في مواكبة الإيقاع السريع للمنظومة الحضارية وللتأكيد على حقهم في الحياة والعمل على إتاحة الفرص المناسبة لهم في الاندماج والمشاركة في الحياة الطبيعية مع الآخرين.

ويعد اضطراب التوحد من بين الاضطرابات التي زاد الاهتمام بها في السنوات الأخيرة، وذلك لما يتصف به هذا الاضطراب من أعراض حادة ومؤثرة في مجالات عدة لدى الطفل التوحدي. أحد هذه الأعراض هو القصور في التفاعل الاجتماعي، والذي يعد أحد المجالات الأساسية التي يعاني معظم الأشخاص المصابين باضطراب التوحد من قصور بها، ويمثل

ذلك عقبة رئيسية لهم داخل الأسـرة، المؤسسـات التعليميـة، والترفيهيـة، والمجتمع بصورة عامة، ويتضح ذلك العجز في نقص وقصـور المهـارات الاجتماعية والتواصلية؛ مما ينتج عنه صعوبات في نمـو سـلوكيات اللعـب والمشاركة والمبادرة الاجتماعية وغيرها من التفاعلات التي تعترض سـبيل اندماج هؤلاء الأشخاص وتقلل من تفاعلهم مع أقرانهم سواء المصابين بنفس الاضطراب أو غير ذلك من الاضـطرابات الأخـرى أو أقـرانهم العـاديين (سميرة السعد، ١٩٩٢).

ومما لا شك فيه أن هذا القصور أو النقص في المهارات الاجتماعية والتواصلية بين الأقران يؤدي إلى انسحاب الاشخاص التوحديين من المجتمـع واللجوء إلى تصرفات سلبية، تزيد بدورها من الرفض الـذي يجدونـه مـن جماعة الأقران، هذا ما أكده كل من شيرات فريدركسون وتـورذر(١٩٩٢)، وأضاف بيرس وآخرون (١٩٩٠) أن أطفال التوحد يعانون أيضاً صعوبة في تعلم المهارات الاجتماعية؛ وبالتالي قصور التفاعل الاجتماعي، كما أن ذلـك العجز والقصور يجعلان الأقران العاديين لا يبدون أي اهتمام بهؤلاء الأطفال أو إقامة علاقات أو صداقات معهم، وهذا ما أكده أيضا لوري وآخرون (ريزو و زابل، ١٩٩٩).

ويعزى القصور في التفاعل الاجتماعي والتواصلي لـدى الأطفـال التوحديين إلى ما يسمي بالقصور في أبعاد قراءة العقل لديهم، وتعتبر نظريـة العقل احد النظريات النفسية المعرفية التي تنطبق عليها خصـائص النظريـة العلمية لتفسير اضطراب التوحد، تلك النظرية التي من خلالها يمكن الكشـف عن مدى القصور في مهارة الطفل في قراءة العقول التـي أمامـه (محمـد هويدي،٢٠٠١).

فقراءة العقل عبارة عن وحدة معالجة عقلية محـددة وراثيًّـا، فهـي نموذج فطري ينشط عند الثالثة من عمر الطفل بفعل النضج والتفاعـل مـع

الخبرات؛ حيث إن قدرة الطفل على فهم سلوك الآخرين ومعرفة نواياهم ومقاصدهم تخضع لعوامل البيئة، إلى جانب الاستعداد الفطري المولود مع الطفل؛ حيث تعمل المثيرات البيئية والخبرات على تنشيط هذا الاستعداد ليبرز في ظل الظروف البيئية الاعتيادية من خلال التفاعل والتواصل مع الآخرين (الإمام والجوالدة، ٢٠١٠).

ومن هنا ارتأى الباحث ضرورة التعرف على مدى القصور الذي يعانيه الأشخاص التوحديون فيما يتعلق بمهارات قراءة العقل، والذي بدوره يؤثر على مهارات تفاعلهم الاجتماعي بشتي مجالاته، من حيث مشاركتهم الاجتماعية ومبادراتهم الاجتماعية وتواصلهم الاجتماعي مع الآخرين؛ ومن ثم إعداد وتصميم برنامج إرشادي يسهم في تنمية مهارات قراءة العقل لديهم.

مشكلة الدراسة:

لا يختلف الباحثين والأكاديميون والمهنيون المشتغلون بمجال إعاقة التوحد، على أساس أن أهم خصائص التوحديين هو عدم تفاعلهم اجتماعياً مع الأفراد المحيطين بهم ولا سيما الأب والأم والأخوة. وإن أهم أسباب هذا الإحجام الاجتماعي هو عدم قدرة هؤلاء الأفراد على فهم الآخرين من حيث مشاعرهم وطريقة تفكيرهم والأهداف وراء سلوكياتهم، وهذا ما تحاول نظرية قراءة العقل دراسته، وقد تختلف مهارات قراءة العقل من شخص لآخر، إلا أن تلك المهارات قد تكون مختلفة لدى الأطفال التوحديين؛ مما قد تختلف عليه درجة تفاعلاتهم الاجتماعية (كرستين وسايمين، ٢٠٠٣، ٣٤).

ويضاف إلى ذلك أن المشكلات المرتبطة بالتفاعل الاجتماعي لدى الأشخاص التوحديين، هي الأكثر شيوعاً، مقارنة بالمشكلات الآخرى المتعلقة بالجانب اللغوي وجانب المشكلات السلوكية (Court & Givon, 2003).

وقد أشار جرين Green,2001 إلى أن المشكلة الأساسية لأطفال التوحد، هي نقص القدرة على فهم طبيعة العلاقات الاجتماعية وقوانينها وأنظمتها، فهم يفشلون في تكوين العلاقات العادية مع الآخرين وينظرون لهم كما لو كانوا غير موجودين. ويتصف الأشخاص التوحديون بتأخر النمو الاجتماعي منذ الصغر؛ حيث يلاحظ أنهم لا يطورون علاقتهم وارتباطهم مع والديهم، وخاصة أمهاتهم، كما يتصفون بالضعف في الألعاب الجماعية، وتفضيل العزلة، وكذلك العجز والفشل في طلب المساعدة من الآخرين، أضف لذلك عدم إظهارهم لعواطفهم تجاه الآخرين (محمد الفوزان، ٢٠٠٠).

وبما أن القصور في التفاعل الاجتماعي هو أهم ما يتميز به الأشخاص التوحديون؛ حيث إنه أحد وظائف التوافق عند الطفل، يظهر ذلك جليًّا من خلال الاختلال النوعي الذي يصيب الطفل التوحدي بشكل خاص في السلوكيات التواصلية المستخدمة للدخول في علاقته مع الآخرين، والتي تتضح في غياب المؤشرات والإيماءات اللفظية وغير اللفظية، بالإضافة إلى الانحراف في استخدام التواصل البصري؛ مما لا يتلاءم مع المؤشرات الاجتماعية، والتي تتنافى والمفهوم العام لنظرية العقل من خلال فهم نوايا الآخرين ومقاصدهم ورغباتهم، فالصعوبة التي يواجهها التوحديون في فهم وجهات نظر الآخرين وأفكارهم ونواياهم تُعوق التفاعل الاجتماعي بينهم وبين الآخرين؛ مما قد يؤثر سلباً في التواصل عامة (Dahlgren, S. et. all. , 2010)

وعليه فإن تطور قدرة الأطفال على الفهم الاجتماعي ما هو إلا نتيجة تطور أبعاد قراءة العقل لديهم، كما أن مفاهيم الأطفال حول الحالات العقلية هي مسلمات مجرده غير قابلة للمراقبة، وتستخدم لشرح السلوك الإنساني القابل للملاحظة والتنبؤ به، ومن هنا يميل الباحثون لاستخدام أسلوب فحص المعتقد الخطأ للكشف عن تطور العقل لدى الأطفال، فالأطفال يغيرون نظرتهم

عن العالم من حولهم كلما نضجوا مع مرور الزمن وفق تغير البيانات والمعلومات التي يحصلون عليها من العالم حولهم (الإمام والجوالدة، ٢٠١٠).

وبناء عليه فمن المهم تعرف العلاقة بين أبعاد مهارة قراءة العقل والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال التوحديين؛ حيث إن أبعاد مهارة قراءة العقل والمتمثلة في معرفة رغبة الآخر، معرفة معتقدات الآخر، معرفة الاعتقاد الخطأ الصريح، معرفة محتويات الاعتقاد الخطأ، واستخدام وسائل المعرفة (النظر)، تُعد من الأبعاد الأساسية جزءاً لا يتجزأ من نظرية العقل والتي يمكن قياسها لدى الطفل التوحدي، والتي بدورها قد تؤثر سلباً أو إيجاباً في التفاعل الاجتماعي، بحسب مدى قدرته على التعامل مع تلك الأبعاد، والتي بدونها قد يفقد الطفل التوحدي القدرة على التفاعل الاجتماعي؛ ومن ثم القدرة على التواصل مع الآخرين.

ويمكن بلورة مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي:

هل هناك فعالية للارشاد المعرفي السلوكي في تنمية بعض مهارات قراءة العقل لدى الأطفال التوحديين؟

ويتفرع من هذا التساؤل الاسئلة البحثية التالية:

١. ما هي مهارات قراءة العقل التي يتميز بها الأطفال من ذوي اضطراب التوحد؟
٢. كيف يسهم الإرشاد المعرفي السلوكي في تنمية مهارات قراءة العقل بين الأطفال التوحديين؟
٣. إلى أي مدى تساعد تنمية مهارات قراءة العقل لدى الأطفال التوحديين على تفاعلهم الاجتماعي؟

أهميـــــة الدراسة:-

أولاً: الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة النظرية في نقاط هي:-

(أ)- ظاهرة الدراسة وعينة الدراسة:-

لا شـــك أن موضـــوع مهـــارات قـــراءة العقـــل لـــدى الأطفـــال التوحـــديين مـــن الموضـــوعات البحثيـــة الجديـــدة، والـــذي لـــم ينـــل اهتمامًـــا كبيـــرًا فـــي الدراســـات النفســـية والتربيـــة الخاصـــة بشـــكل عام، أو في إطار البرامج العلاجية والإرشادية بشكل خاص.

ونظـــرًا لتـــأثير مهـــارات قـــراءة العقـــل لـــدى التوحـــديين علـــى تفـــاعلهم الاجتمـــاعي وعلاقـــاتهم مـــع الآخـــرين؛ ومـــن ثـــم يصـــبح التـــدخل الارشـــادي أمـــرًا ضـــروريًا خاصـــة فـــي ســـنوات العمر المبكرة للأطفال التوحديين.

(ب)- الخلفية النظرية:-

يســـتند البرنـــامج الارشـــادي المقتـــرح تصـــميمه إلـــى المدرســـة المعرفيـــة الســـلوكية؛ ومـــن هنـــا نـــرى تناســـب الخلفيـــة النظرية للبرنامج مع كل من ظاهرة الدراسة، وعينة الدراسة.

وبالتالي يمكن تلخيص أهمية الدراسة النظرية فيما يلى:-

- حيـــث إن الدراســـة تســـعى لدراســـة فاعليـــة برنـــامج إرشـــادي يســـتند إلـــى المدرســـة المعرفيـــة الســـلوكية لتنميـــة بعض مهارات قراءة العقل لدى الأطفال التوحديين.
- إعـــداد إطـــار نظـــري معرفـــي ســـلوكي يســـتفاد منـــه فـــي بناء البرامج الإرشادية لظواهر مشابهة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:-

تكمن أهمية الدراسة التطبيقية في النقاط التالية:-

١- إثــــراء البحـــوث والدراســـات النفســـية والتربويـــة فـــي مجـــال ذوي الاحتياجـــات الخاصـــة، بنـــوع مـــن البحـــوث الجديـــدة، والتـــي تتنـــاول ظـــاهرة مـــن الظـــواهر النفســـية الهامـــة لدى عينة ذات طبيعة خاصة.

٢- إضـــــافة مقـــاييس نفســـية جديـــدة إلـــى مكتبـــة المقـــاييس الموجـــودة فـــي التـــراث النفســـي، مثـــل مقيـــاس قيـــاس مهارات قراءة العقل.

٣- تـــدخل علاجـــي وإرشـــادي مقتـــرح، بنـــاء علـــى مـــا تصل إليـــه نتـــائج الدراســـة الحاليـــة مـــن اقتراحـــات وملاحظـــات على عينة الدراسة.

٤- تقـــديم بعـــض التوصـــيات والمقترحـــات المناســـبة لتطبيق مثل هذه البرامج على المستوى المحلى.

٥- الاســـتفادة مـــن النظريـــات والمفـــاهيم العلميـــة فـــي تنظـــيم برنـــامج إرشـــادي يتضـــمن عـــدداً مـــن المعـــارف والمهـــارات التـــي تســـتند إلـــى النظريـــة المعرفيـــة الســـلوكية لتنمية مهارات قراءة العقل لدى عينة من التوحديين.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى:-

١- صـميم برنـامج إرشـادي يسـتند إلـى النظريـة المعرفيـة السـلوكية لتنميـة مهـارات قـراءة العقـل لـدى عينـة الأطفال من التوحديين.

٢ - التأكد مـن مـدي فاعليـة البرنـامج المعـد لتنميـة ظـاهرة الدراسة المتمثلة في مهارات قراءة العقل.

مصطلحات الدراسة والإطار النظرى:

نظريـة قـراءة العقـل لـدى التوحـديين Theory of Mind (ToM) Reading:

لقد تحول الاهتمام بنظرية العقل من الإطار الفلسفي إلى إطار علم النفس، وقد تم تعريف "نظرية العقل" بأنها القدرة على استنتاج الحالات الذهنية للآخرين (أفكارهم، اعتقاداتهم، رغباتهم)، وذلك بجانب استخدامهم للمعلومة لتفسير ما يقوله الآخرون، ومن ثم إعطاء معنى لسلوكياتهم والتنبؤ بما سيفعلونه بعد ذلك. وقد ذكر كل من بريماك وودروف بأن نظام الاستنتاج، هذا يمكن النظر إليه كنظرية؛ حيث إن الحالات الذهنية لا يمكن ملاحظتها بصورة مباشرة، إلى جانب أن هذا النظام يمكن من القيام بتنبؤات خاصة بسلوك الآخرين، ويرى كل من بريماك وودروف (Wellman, H. M. 1990) أنه على الرغم من حداثة نظرية العقل فقد استطاعت أن تجد لها موقعاً في علم النفس المعرفي، وعلم نفس النمو، وعلم النفس الإكلينيكي؛ حيث تتشكل نظرية العقل لدى الفرد إذا عزا الحالات الذهنية لنفسه وللآخرين. وربما ينظر إلى هذا النظام الاستدلالي كنظرية؛ لأن مثل هذه الحالات لا يمكن رصدها بشكل مباشر، ويمكن استخدام النظام لعمل تنبؤات حول سلوك الآخرين.

وتعرف نظرية العقل بعملية إدراك الفرد بوجود عقول أخرى غير عقله، يتم من خلال ما يسمى بالتمثيليات المعرفية Cognitive representation التي تنص على أن الفرد لا يتمثل العالم بنفس الطريقة التي تتواجد بها الأشياء فعلياً، وإنما تجرى عليها تعديلات تختلف من فرد لآخر(محمد الشاذلي، ٢٠٠٣).

وتعريف نظرية العقل بأنها القدرة العقلية الإدراكية التي تمكننا من فهم الحالات الذهنية للآخرين. والبشر عادة ما يفسرون سلوك الآخرين ويستنتجونه ضمن سياق الحالات الذهنية، في إطار عواطفهم، ورغباتهم، وأهدافهم، ومقاصدهم، وانتباههم، ومعرفتهم، واعتقادهم؛ وبذلك فإن نظرية العقل تشمل التنوع في التعامل الإدراكي (Wellman & liu, 2004).

واتفق هذا مع ما أكده كل من لويس وميتشل (Lewis & Mitchell) وديفيد بيت (Pitt) من أن نظرية العقل تقوم على بيان قدرة الفرد على التنبؤ بسلوك الآخرين ورغباتهم وفهم التمثيلات المعرفية لذاته وللآخرين، وهي مماثلة لنظرية التمثيل العقلي، وتفترض أن الدماغ هو نوع من الكمبيوتر، وأن العمليات العقلية هي تقديرات أو تخمينات، بينما أوضح سدندروف (Suddendorf) أن الطفل إذا استطاع أن يعزو لنفسه حالة عقلية أخرى، حتي لو اختلفت مع حالته العقلية الحالية، فإن ذلك يشير إلى بنية معرفية وقد وصفت البنية المعرفية لـ (TOM) على أنها نموذج فطري تنشط حول سن الثالثة من العمر(الإمام وجوالدة، ٢٠١٠ أ).

ونظرية العقل كما عرفها كل من شاندلر وهالا (Chandler & Hala, 2007)، واستنجيتون(Astington, 2004): هي المفهوم المستخدم للدلالة على قدرة الفرد لإدراك الأفكار والتصورات العقلية والتفسيرات التي يعتمد عليها الأفراد الآخرون لتفسير ما يحدث في محيطهم المعيشي، وتتمثل

في المعتقدات والنوايا والمعرفة والرغبات. وبمعنى أبسط، فإن نظرية العقل هي نظام استنباط يمكن الفرد من فهم سلوك وتصرفات الآخرين، وإنما يطلق عليها اسم نظرية لأن الحالات العقلية لا يمكن معرفتها بصورة قاطعة ومباشرة.

وعرف ويلمان (Wellman, 1990) نظرية العقل بأنها القدرة على عزو الحالات العقلية إلى الذات وإلى الآخرين، وهذه القدرة على معرفة العقل مطلوبة في جميع التفاعلات البشرية، كما أنها ضرورية لفهم سلوك الآخرين وتفسيره والتنبؤ به والتحكم به، ووفقًا لتعريف "ويلمان"، فإن هذه القدرة تتضمن عنصرين: المفهوم العلمي الوجودي، أي القدرة على تمييز العالم الحقيقي والعالم العقلي، والمفهوم النسبي: أي القدرة على فهم العلاقات النسبية المتبادلة بين الحالات العقلية والعالم السلوكي المادي، ويعتبر اكتساب قدرات نظرية العقل لدى الأطفال أحد الإنجازات التطورية الرئيسة في الأعوام القليلة الأولى من الحياة.

وتعد الصعوبة في فهم عقول الآخرين النقطة الجوهرية لشروط التوحد المتعددة؛ حيث إن هناك عنصرين إداركيين يعدان من الشروط الأساسية في تشخيص الجوانب المعرفية لأفراد التوحد، وهما: اختلال الوظيفة التنفيذية Executive Function ، وضعف التناسق المركزي Central Coherence، ويبدو أن صعوبات العقل منتشرة بين الأفراد التوحديين، ومثل هذه الحالات التي يتوافر فيها هذان البعدان، تسمى الحالات غير الطبيعية، وهنا يتأكد الاحتياج لفحوصات التطور المناسبة بهدف إزالة هذه الحالة غير الطبيعية، والخلل الذي قد يحدث في البعدين السابقين، يحتاج إلى تعدد النظرة من نظرية العقل إلى قراءة العقل، وفهم عقول الآخرين (Shulman, C. & Pilowsky, T. 2001).

وتتضمن فهم الإيهام أو التظاهر باللعب مثل تظاهر الطفل أن الشيء الذي يلعب به هو شيء آخر، غير ما هو في الحقيقة أو أن العصا كفرس يركبه. ولقد أظهرت العديد من الدراسات بأن هناك دليلاً أوليًا على أن قسماً كبيراً من التوحديين لديهم عجز محدد في قراءة العقل، يمكن من خلاله تفسير العجز الاجتماعي العميق الذي يميز طفولة التوحد بعدم قدرة الطفل التوحدي على تفسير سلوكيات الآخرين والتنبؤ بها (الإمام والجوالدة،٢٠١٠).

هذا ما تعزو إليه نظرية العقل في تفسير اضطراب التوحد من خلال الاختبارات الحاسمة التي يمكن من خلالها قياس الأبعاد الخاصة بتلك النظرية، والتي تتضمن مواقف للاعتقاد الزائف، ومدى صحة هذا الاعتقاد لدى الطفل التوحدي، هذا وقد يبدو بأن الأطفال التوحديين قد تكون لديهم مشكلة خاصة في فهم الحالات الذهنية للناس والتي يمكن أن تكون مختلفة عن العالم الواقعي ومختلفة عن الحالة الذهنية للطفل التوحدي. تكررت هذه النتيجة بعد ذلك في العديد من الدراسات، مع تنوع في التصميم المنهجي وفي الأدوات وفي عينات البحث. ومن تلك الدراسات دراسات وجدت أن ما هو معروف من غياب الإيماءات عند الطفل التوحدي ينطبق في الحقيقة على تلك الإيماءات التي تؤثر في الحالات الذهنية مثل التعبير عن العزاء والإحراج والنيات (Blijd, E. 2008).

بينما يستطيع العديد من الأطفال التوحديين استخدام تلك الأشكال من الإيماء التي تعبر عن سلوك محدد، أضف لذلك دراسة أخرى اكتشفت أن الأشخاص التوحديين لديهم قصور في استخدام وفهم الإشارة من أجل المشاركة في الانتباه (الإشارة التقريرية الأولية)، ولكن لا يوجد لديهم قصور في استخدام الإشارة من أجل الحصول على شيء يرغبون به (إشارة الأمر الأولية). هذا وقد قام باحثون آخرون بالتمييز بين الفهم بالنظر مقابل الفهم

بالمعرفة، تعرف شعور السعادة مقابل شعور المفاجـأة. هـذا التمييـز بـين السلوكيات المتشابهة قد لا ينبع إلا من نظرية العقل (محمد هويدي، ٢٠٠١).

ويذكر سومين وآخرون (Simon et al., 2014) أنه في خلال العقد الأخير ظهرت بعض النظريات التي حاولت أن تبين ما يمكن أن يكون قد فقد أو اختزل أو عدل في، أو حتى حدثت له زيادة في المخ النامي للطفل الصغير الذي يعاني من اضطراب التوحد، ومن هذه النظريات: نظرية العقل TOM.

ووفقًا لهذه النظرية فإن اضطراب التوحد هو حالة تتسم بقصور فـي تكوين المنظور الكلامي (Perspective-Taking)، أو هو فشل الشخص ذو اضطراب التوحد في تنمية المهارة اللازمة لمشاركة الأحداث والخبرات مـع الآخرين أو ما يعرف بالانتباه المشترك (Joint) Attention، ومن جوانـب القصور البارزة في اضطراب التوحد عدم القدرة على تقدير أن الآخرين لهـم وجهات نظر خاصة بهم، ويعد هذا التقـدير عنصـرًا حاسـمًا فـي عمليـة التواصل، وخاصة المحادثة (Simon et., all., 2014).

ويذكر كذلك كل من كوهين، وليزلي، وفريث (Cohen, Les;ie & Frith, 1999) أن الأطفال ذوو اضطراب التوحد عادة ما يفشلون في تنمية فهم طبيعي لحقيقة أن الناس الآخرين لديهم أفكار ومجالات عقليـة مختلفـة، وتبرز أولى الدلائل على هذا الاضطراب في العام الثاني من حيـاة هـؤلاء الأطفال في صورة فقر شديد في اللعب الرمزي، والقدرة على اتخاذ منظور اجتماعي، وفهم إشارات الانتباه المشترك. ويـرى بعـض البـاحثين وفقًـا لوولفبيرج أن هذه المشكلة نوعية تتعلق باضطراب التوحـد، وربمـا تفسـر التعقيدات في فهم الناس والتفاعل معهم.

وتتحدد مهارات قراءة العقل في عدة أبعاد، منها المعتقدات الخاطئة، وهي أن يتمثل الفرد العالم الخارجي كما يدركـه الآخـرون، ولـيس العـالم الحقيقي نفسه، أو أن يدرك الفرد أن لدى شخصٍ ما اعتقادًا خاطئًا حول تفكير

شخص آخر. ومنها أيضاً فهم المشاعر، وهو الإحساس بما يحسّ به الطرف الآخر والتنبؤ بمشاعرهم، وخاصة الأم (وفاء الشامي، ٢٠٠٧).

ويعرِّف الباحث مهارات قراءة العقل إجرائيًّا بأنها الدرجة التي يحصل عليها الأطفال التوحديون على مقياس مهارات قراءة العقل المستخدم في الدراسة الحالية، والذي يتضمن المهارات التالية :-

١- استنتاج الأهداف والمقاصد Inferring Goals and Intentions

٢- الانتباه المتواصل Continued Attention

٣- اللعب التخيلي Pretend play

٤- التصرف على أساس حالات الآخرين الذهنية Acting Based on Others' Mental States

٥- المعرفة الضمنية

٦- الاعتقاد والمعرفة Knowledge and Belief

التوحد: Autism

تعرف الجمعية الأمريكية للأطباء النفسيين (APA) ومنظمة الصحة العالمية (WHO) التوحد بأنه إعاقة شديدة تشمل نواحي نمائية متعددة وتتضمن مجموعة من ثلاثة أعراض أساسية هي: القصور في التفاعل الاجتماعي المتبادل، والقصور في التواصل المتبادل (اللفظي وغير اللفظى) وظهور السلوكيات النمطية، ومحدودية النشاطات والاهتمامات على أن تظهر هذه الأعراض قبل سن ٣ سنوات (كوهين و بولتون، ٢٠٠٨).

الإرشاد المعرفي السلوكي Cognitive Behavioral Counseling

يعرف الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه ائتلاف يركز على مهارات تجمع كل الطرق والإستراتيجيات المعرفية أو السلوكية التي تعمل على مساعدة الأفراد بنجاح في التغلب على مشكلة انفعالية معينة، ويشير الجزء المعرفي

من هذا العلاج إلى التفكير Thinking، أما الجزء السلوكي فيتضمن المشاركة في أنشطة عملية وتجارب سلوكية Behavioral Experiments (طاهر عمار،٢٠٠٦: ١٩).

دراسات سابقة

أشارت دراسة **بليكانو(2011Pellicano ,)** إلى أن مهارات نظرية العقل المبكرة تلعب دوراً حاسماً في التقدم في المهارات النمائية لدى الأطفال التوحديين، كما أن هناك صعوبة التنبؤ بالمتغيرات النمائية من خلال كل من الوظائف التنفيذية والتماسك المركزي لدى الأطفال التوحديين.

وأكدت **دراسة سبيك وآخرون (Spek, et Al., 2011)** في دراسة مقارنة بين مهارات نظرية العقل لدى ثلاثة مجموعات من البالغين، أولى المجموعات من ذوي اضطراب التوحد والثانية من ذوي متلازمة اسبرجر، والثالثة من العصابيين **Neurotypical**، أن مجموعتي الأشخاص التوحديين وذوي متلازمة اسبرجر، كانوا أقل في مهارات نظرية العقل بشكل عام من مجموعة الأفراد العصابين، أما بالنسبة لأحد أبعاد نظرية العقل المتعلقة بالإبصار وتحديق العين؛ حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين المجموعات الثلاثة في هذا البعد البصرى.

وقام كل من **كلين وفلكمار وسبارو Klin, Volkmar, & Sparrow, 2011)** بدراسة افتراضات نظرية العقل التي تفسر صعوبات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال التوحديين؛ حيث يتم إرجاع هذه الصعوبات إلى عدم قدرة الأطفال التوحديين على تمثل أو تصور الحالات العقلية للآخرين. وقد اوضحت النتائج أن الاختلال الوظيفي الاجتماعي في التوحد يؤثر على الظهور المبكر للسلوكيات على نحو نموذجي قبل الوقت الذي تظهر فيه المؤشرات المبكرة على ظهور نظرية العقل بوضوح، وأظهرت

الدراسة أيضاً أن عدم قدرة الأطفال التوحديين على تصور الحالات العقلية للآخرين يؤثر إلى حد كبير على قدرتهم على التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين.

وقام كل من **أروزنوف وميلر (Ozonoff & Miller, 2011)** بالتحقق من فاعلية التدريب على المهارات الاجتماعية من خلال استخدام مفاهيم نظرية العقل، وقد أظهرت المقارنة بين التقييم قبل وبعد التدخل تغيراً ذا مغزي في أداء المجموعة التجريبية على مهام المعتقدات الخاطئة False Beliefs، بينما لم يحدث تحسن في المجموعة الضابطة، وعلى الرغم من ذلك فلم تظهر تقديرات الوالدين والمعلمين تغيراً في الكفاءة الاجتماعية في كل من المجموعتين.

وقام **هيوجز وآخرون (Hughes, et al., 2010)** بتقييم مهارات نظرية العقل وسلسلة من السلوك الاجتماعي الذي يحدث في الحياة اليومية للأطفال الذين يعانون من اضطرابات النمو الشاملة PDD Pervasine Developmantal Disorders، وممن تم تشخيصهم على أنهم أطفال توحديون أو لديهم اضطرابات طفولية غير محددة **(PDD-Nos)** وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال التوحديين يفتقدون إلى كثير من مهارات نظرية العقل، وينعكس ذلك على السلوك الاجتماعي للطفل التوحدى.

وأسفرت نتائج **دراسة كـــامبس وليونـــارد Kamps, Dugan & Leonard, 2010)** عن أن قدرات عقل الأطفال تتأثر بشـــكل لـــه دلالـــة بالقصص الخيالية **storybooks**، أكثر من تأثر تلك القدرات العقلية بالأفلام؛ حيث تأثرت أبعاد نظرية العقل لديهم متمثلة في بعض القدرات العقلية، كمـــا تأثرت أيضاً المهارات الاجتماعية لديهم.

أما دراسة مارية البشراوي (٢٠٠٩) فقد أشارت إلى وجود فروق بين أطفال الإعاقة الذهنية البسيطة واضطراب التوحد ومتلازمة اسبرجر في المهارات اللغوية لصالح مجموعة متلازمة اسبرجر، كما وجدت فروق بين المجموعات الثلاثة في مهارات نظرية العقل لصالح كل من مجموعة الإعاقة الذهنية ومجموعة إعاقة اسبرجر، أي أن اطفال التوحد كانوا أقل المجموعات في مهارات نظرية العقل.

وتأتي **دراسة ليند و وبولر(Lind & Bowler, 2009)** لتكشف نتائجها عن وجود ارتباط بين مهارات نظرية العقل والذاكرة ذاتية المصدر لدى الأطفال العاديين، بينما لم يوجد ارتباط ذو دلالة إحصائية بين الذاكرة الذاتية المصدرية ومهارات نظرية العقل لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

هدفت **دراسة بيترسون وسلوتر (Peterson & Slaughter,2009)** وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مهارات قراءة العين والاعتقادات الخاطئة، كما كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد ومتوسطات درجات الأطفال ذوي النمو العادي في العلاقة بين مهارات قراءة العين والاعتقادات الخاطئة. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال البالغين والأطفال الصغار في مهارات قراءة العين لصالح الأطفال البالغين؛ أي أن مهارات قراءة العين تتأثر بمتغير العمر.

أما **دراسة كالاند نيلس وآخرون (Kaland, Nils et al., 2008)** فقد كشفت عن بعض المهام المتقدمة المرتبطة بنظرية العقل لدى مجموعتين من الأطفال والمراهقين من ذوي اضطراب التوحد ومتلازمة اسبرجر، وتمت دراسة بعض المهام المتقدمة لنظرية العقل مثل المهام والمهارات البصرية، وبعض القصص الغريبة، وقصص من الحياة العادية.

وجاءت دراسة **دراسة بليجد (Blijd, 2008)** لتكشف عن خصائص القصص المبنية على نظرية العقل وأثرها على الأطفال التوحديين؛ حيث أظهرت نتائج الدراسة إلى أن هناك قصوراً في جوانب نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين، كما أشارت الدراسة إلى أن المقاييس التي تعتمد على القصص المصورة والمكتوبة والمبنية على نظرية العقل تكون مناسبة لدى الأطفال الذين يعانون من إعاقة ذهنية بسيطة.

وقامت **دراسة وانات (٢٠٠٤، Wanat)** بالتأكد من مدى فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل في تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتعبير الانفعالى، على عينة من الأطفال الذين يعانون من اعاقات ذهنية بسيطة، وخلصت النتائج إلى وجود دليل كاف يدعم فاعلية برنامج التدريب القائم على مهام نظرية العقل من اجل تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية للاطفال الذين يعانون من إعاقات ذهنية بسيطة.

هدفت **دراسة بيترسون (Peterson, 2009)** إلى فحص تطور مفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين والصم والعاديين من خلال إدراك الصور (دراسة مقارنة)، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال الصم والأطفال التوحديين في الاختبارات المعيارية لفهم الاعتقاد الخطأ، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال الصم والأطفال التوحديين على مقياس الرسم الخطأ.

وانتهت **دراسة شولمان وبيلوسكي (Shulman & Pilowsky, 2001)** إلى أن الأطفال التوحديين والأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أظهروا عجزاً في فهم نظرية العقل، كما أشارت النتائج إلى أن قدرات نظرية العقل ترتبط بالقدرة اللفظية لطفل التوحد.

وجاءت دراسة **ريف وزمـــلاؤه (Rieffe, et al., 2000)** لتقـــارن بين الأطفال التوحديين والعاديين في مهارات نظرية العقل من خلال تجربـــة كوهن ورفاقه (Baron- Cohen et. al., 1985) التي شملت تجربة اللعبتين "سالي وآن" على المجموعات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن بعض أطفـــال التوحد ينجحون في تفسير مشاعر الناس من جانب الرغبة، والفشل في جانب المعتقدات، كما توصلت الدراسة إلى أن الأطفال العاديين يفســـرون الحـــالات الذهنية (الرغبة والمعتقد) بشكل أفضل من مجموعة أطفال التوحد قبل تدريبهم على مهمة " سالي- آن"؛ إلا أنهم تقريباً تساووا معهم فـــي مهـــارة تطبيـــق التدريب على مهام الرغبات والقليل على مهام الاعتقاد الخاطئ؛ ممـــا يثبـــت الأثر الإيجابي لنظرية العقل في علاج أطفال التوحد.

فروض الدراسة:

تتمثل فرضيات الدراسة التي تم استقراؤها من التساؤلات البحثية فيما يلي:-

١- توجـــد فـــروق ذات دلالـــة إحصـــائية بـــين متوســـطات رتـــب أفـــراد المجموعـــة التجريبيـــة قبـــل وبعـــد تطبيـــق البرنـــامج الإرشـــادي على مقياس مهارات قراءة العقل لصالح القياس البعدي.

٣- توجـــد فـــروق ذات دلالـــة إحصـــائيًّا بـــين متوســـطات رتـــب أفـــراد المجموعـــة التجريبيـــة والمجموعـــة الضـــابطة بعـــد تطبيـــق البرنـــامج لصـــالح المجموعـــة التجريبيـــة علـــى مقيـــاس مهـــارات قراءة العقل.

منهج الدراسة:

المنهج التجريبي الذي يعتمد علـــى تصـــميم تجريبـــي، يتكـــون مـــن مجموعتين: الأولي تجريبية تتلقي برنامج الارشاد، والثانية ضابطة لا تتلقـــى

البرنامج، أو هو ذلك المنهج الذي يجمع بين المنهج السيكومتري والمنهج التجريبي والذي يستخدم في جمع البيانات والمعلومات الخاصة بالظاهرة موضع الدراسة على المستوى الشعوري، إلى جانب تثبيت بعض المتغيرات التي تؤثر في الدراسة، وبين المنهج الكلينيكي وما يتصف به من تدخل علاجي وإرشادي للتخفيف من الظاهرة التي تتصدى الدراسة لها لدى عينة الدراسة (أبو الهدى، ٢٠١١: ١٩).

مجتمع الدراسة

يتمثل مجتمع الدراسة الحالية في الأطفال في الفترة العمرية من (٨-١٠) سنوات من ذوي اضطراب التوحد البسيط.

عينة الدراسة:

تتمثل عينة الدراسة من ١٢ طفلًا من ذوي اضطراب التوحد البسيط ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٨-١٠ سنوات) من جمعية البحرين لأطفال التوحد – الجمعية البحرينية للإعاقة الذهنية والتوحد، ويتم تقسيمهم إلى:

٦ أطفال للمجموعة التجريبية

٦ أطفال للمجموعة الضابطة

أدوات البحث:

تستخدم الدراسة بعض الأدوات البحثية، يمكن عرضها كما يلي:

١- مقياس مهارات قراءة العقل Theory of mind scale لـ ويللمان وليو **(2004)** Wellman & liu، ترجمة وتعريب (ويللمان وليو Wellman & liu ، ترجمة : إبراهيم أبو الهدى، ٢٠١٥).

وصف المقياس:

يضم المقياس خمس مهارات للحالات العقلية المختلفة، ويتعامل هذا المقياس مع الأطفال الذين هم ضمن مرحلة الاستعداد للمدرسة؛ حيث يبدأ من

المهمات الأسهل إلى الأكثر صعوبة. والمقياس عبارة عن خمس مهارات يتم قياسها من خلال خمس قصص يتم سردها على المفحوص من قبل الفاحص؛ ومن ثم يسأل الفاحص بعض الأسئلة التي ترتبط بالمهارة المستهدفة. وتتمثل المهارات المراد قياسها فيما يلي:

- مهارة معرفة رغبة الآخر Not-Own Desire
- مهارة معرفة معتقدات الآخر Not-Own Belief
- مهارة الاعتقاد الخطأ الصريح Explicit False-Belief
- مهارة محتويات الاعتقاد الخطأ Contents False-Belief
- مهارة وسائل المعرفة (النظر يؤدي للمعرفة) Knowledge Access

طريقة تطبيق المقياس وتصحيحه:

أ- يعتبر مقياس مهارات قراءة العقل من المقاييس التي تتطلب وجود الباحث (الفاحص) أثناء التطبيق؛ حيث لا ينبغي أن يوكل الباحث تطبيق المقياس لآخرين كالمعلمين أو المساعدين مثلاً، كما هو الحال في مقاييس أخرى.

ب- كما يتطلب تطبيق المقياس تجهيز الباحث لبعض الأدوات قبل التطبيق والتأكد من صلاحيتها، وتعتبر هذه الأدوات من العناصر الرئيسية للمقياس؛ حيث لا يمكن تطبيق المقياس بدونها.

ت- يعتمد تطبيق المقياس على أسلوب التطبيق الفردى؛ حيث يعقد الباحث جلسة خاصة ومنفردة مع كل طالب على حدة.

ث- ينبغي على الباحث أن يتحلى بشيء من المرونة أثناء تطبيق المقياس، ولا يتقيد بالتساؤلات الواردة في المقياس بشكل حرفي، فلا مانع من تغير صيغ التساؤلات حتى يتفهم الطلاب إذا لزم الأمر.

ج- يحصل الطفل على درجة واحدة عن كل مهارة من المهارات الخمسة كما هو موضح في ملحق الدراسة.

٢- البرنامج الاشادي المعرفي السلوكي

أهمية البرنامج المعرفي السلوكي:

يعد برنامج الإرشاد المعرفي السلوكي بمثابة الوسيلة الإجرائية التي تتيح للأطفال التوحديين تعلم جوانب معرفية وسلوكية عن الموقف الاجتماعي، كما يتعلم من خلال البرنامج توقع واستنتاج معتقدات الآخرين وتعديل المعتقدات الخاطئة لديه عنهم.

الهدف من البرنامج المعرفي السلوكي:

- تعديل اعتقادات الأطفال التوحديين الخاطئة عن الآخرين.
- تكوين صورة أكثر واقعية لهم عن أنفسهم في موقف التفاعل الاجتماعي.
- اختبار توقعاتهم الخاصة بالتقييم السلبي بواسطة الآخرين.
- تعديل افتراضاتهم غير الفعالة Dysfunctional Assumptions.

الفنيات المستخدمة في البرنامج المعرفي السلوكي:

١- إعادة العزو أو التنسيب اللفظي Verbal Reattribution

٢- الجمل الذاتية العقلانية والإيجابية Rational Self-Statements

٣- التعريض Exposure أو التجارب السلوكية Behavioral Experiments

٤- التغذية الراجعة Feedback

الحدود الإجرائية لبرنامج الإرشاد المعرفي السلوكي:

١- **الحدود الزمنية:** ٦ أسابيع بمعدل جلستين أسبوعيًا، مدة الجلسة حوالي ساعتين.

٢- **الحدود المكانية:** جمعية البحرين لأطفال التوحد – الجمعية البحرينية للإعاقة الذهنية والتوحد.

٣- **الحدود البشرية:** تتضمن عينة الدراسة ١٢ طفلًا توحديًّا ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٨-١٠ سنوات)، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية يطبق عليها البرنامج (ن=٦)، مجموعة ضابطة (ن=٦).

مخطط جلسات برنامج العلاج المعرفي السلوكي:

الجلسة ١ (التعاقد العلاجي وتقديم النموذج)

- استنباط مهارات قراءة العقل وتوضيح عناصرها عن طريق تقديم أمثلة لمواقف مماثلة.
- تطبيق المهارات قراءة العقل على مواقف خاصة بالأفراد.
- الواجبات المنزلية: تسجيل الأفكار التلقائية Automatic Thoughts.

الجلسة ٢ (تعديل بعض السلوكيات والعمليات المعرفية)

- فحص الواجبات المنزلية: مماثلة النتائج بالنموذج.
- تطبيق معالجة زيادة وخفض سلوكيات التأمين وإعادة توجيه الانتباه للخارج.
- ابتداء اختبار أفكار تلقائية سلبية محددة.
- الواجبات المنزلية: مواقف تعريض محددة مصحوبة بالتخلي عن سلوكيات التأمين وتوجيه الانتباه؛ بحيث يكون مركزًا على الخارج، بالإضافة إلى الاستمرار في تسجيل الأفكار.

الجلسة ٣ (تعديل الصورة المشوهة للفرد عن ذاته)

- فحص الواجبات المنزلية: مماثلة النتائج بالنموذج.

- تعديل محتوى اعتقادات الافراد، أي الصورة المشوهة للفرد عن اعتقادات الآخرين.
- تقديم تغذية راجعة لأداء الفرد أثناء مواقف اجتماعية.
- تعريض مصحوب بالتخلي عن سلوكيات التأمين وتوجيه مركز الانتباه خارجيًا.

الجلسات من ٤-٩

(إعادة العزو اللفظي للأفكار السلبية ومنع معالجات ما قبل وبعد الحدث)

- فحص الواجبات المنزلية.
- اختبار أفكار تلقائية سلبية محددة.
- تجارب سلوكية لتوسيع قاعدة أحكام أو قواعد المريض الجامدة عن السلوك الاجتماعي المقبول تتضمن مخاطرة القيام بسلوكيات جديدة.
- منع معالجات التوقع وتفحص الحدث بعد وقوعه.
- الواجبات المنزلية: اختبارات محددة للتنبؤات السلبية.

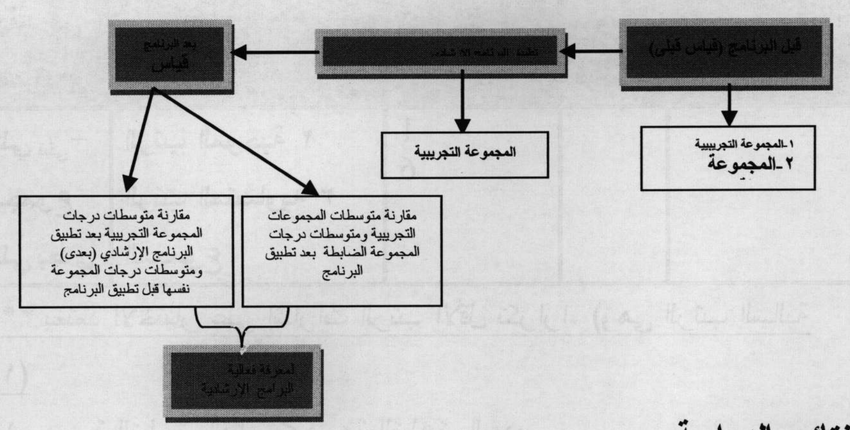
الجلسات من ١٠-١٢ (إعادة التدريب)

- فحص الواجبات المنزلية.
- التعامل مع الأفكار والتقديرات الذاتية السلبية المتبقية.
- استنباط ومهاجمة الافتراضات والمعتقدات.

الأسلوب الإحصائي:

- معامل ألفا كرونباك لحساب ثبات المقياس.
- اختبار النسبة الفائية (ف العظمى) لهارتلي.
- اختبار ويلكوكسن Willicoxon للمقارنة بين عينتين مرتبطتين.
- اختبار مان- وتني (اختبار يو) Mann-Whitney-U test للمقارنة بين عينتين مستقلتين.

التصميم التجريبي للدراسة:



نتائج الدراسة

التحقق من الفرض الاول

وينص على: **وجود فروق ذات دلالة إحصائيًّا بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية. قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على مقياس مهارات قراءة العقل لصالح القياس البعدي.**

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon test لدلالة الفروق بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس مهارات قراءة العقل وعددها ن= ٦.

جدول (١)

يوضح الرتب للتطبيقين القبلي والبعدي وتكراراتها (n=6)

الأبعاد في التطبيقين	إشارات الرتب**	تكرارات الإشارات	متوسط الرتب	مجموع الرتب
المجموع	الرتب السالبة ١	0 5	0.00 3.00	0.00 15.00

الأبعاد في التطبيقين	إشارات الرتب**	تكرارات الإشارات	متوسط الرتب	مجموع الرتب
الكلي قبلي **– المجموع الكلي بعدي**	**الرتب الموجبة ٢ الرتب المتساوية ٣ المجموع**	1 6		

<u>** يعتمد الاختبار على إشارات الرتب الأقل تكراراً. (وهي الرتب السالبة ١)</u>

١- درجة التطبيق القبلي > درجة التطبيق البعدي

٢- درجة التطبيق القبلي < درجة التطبيق البعدي

٣- درجة التطبيق القبلي = درجة التطبيق البعدي

جدول يوضح قيمة "Z " والدلالة الإحصائية للفروق

<u>بين التطبيقين القبلي والبعدى</u>

	قيمة " Z"	الدلالة الإحصائية
المجموع الكلي قبلي **– المجموع الكلي** بعدي	2.032	0.022

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين عند ٠,٠٥ لصالح التطبيق البعدي في الأبعاد والدرجة الكلية، كما يتضح أن معظم قيم "Z " موجبة؛ مما يعني ذلك أنه دائما كانت متوسطات رتب الأفراد في التطبيق القبلي أقل من متوسطات رتبهم في التطبيق البعدي، وهذا يدل

على صحة الفرض وعلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات قراءة العقل لدى الأطفال التوحديين.

التحقق من الفرض الثانى

وينص على: **وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية على مقياس مهارات قراءة العقل.**

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon test لدلالة الفروق بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية (ن = ٦) ودرجات أفراد المجموعة الضابطة (ن = ٦) بعد تطبيق البرنامج وذلك على مقياس مهارات قراءة العقل وعددها.

جدول (٢)

يوضح الرتب للتطبيقين القبلي والبعدي وتكراراتها (n=6)

الأبعاد في التطبيقين	إشارات الرتب	تكرارات الإشارات	متوسط الرتب	مجموع الرتب
المجموع الكلي ضابطة–**المجموع الكلي** تجريبية	**الرتب السالبة ١** **الرتب الموجبة ٢** **الرتب المتساوية ٣** **المجموع**	3 0 3 6	2.00 0.00	6.00 0.00

جدول (٣) يوضح قيمة " Z " والدلالة الإحصائية للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة

	قيمة " Z"	الدلالة الإحصائية
المجموع الكلي قبلي – **المجموع الكلي** بعدي	-1.604	0.031

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥ بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، كما يوضح جدول اتجاه الفروق؛ حيث إن متوسطات رتب المجموعة التجريبية أعلى من متوسطات رتب المجموعة الضابطة؛ مما يعني صحة الفرض وعلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات قراءة العقل لدى الأطفال التوحديين.

التحقق من الفرض الثالث

وينص على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيًا بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى.**

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon test لدلالة الفروق بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس مهارات قراءة العقل.

جدول (١)

يوضح الرتب للتطبيقين البعدي والتتبعي وتكراراتها (n=6)

الأبعاد في التطبيقين	إشارات الرتب**	تكرارات الإشارات	متوسط الرتب	مجموع الرتب
المجموع الكلي البعدى– المجموع الكلي التتبعى	الرتب السالبة ١ الرتب الموجبة ٢ الرتب المتساوية ٣ المجموع	0 0 6 6	0.00 3.00	0.00 15.00

**يعتمد الاختبار على إشارات الرتب الأقل تكرارا. (وهي الرتب السالبة ١)

١- درجة التطبيق القبلي > درجة التطبيق البعدي
٢- درجة التطبيق القبلي < درجة التطبيق البعدي
٣- درجة التطبيق القبلي = درجة التطبيق البعدى

جدول (٢) يوضح قيمة " Z " والدلالة الإحصائية للفروق بين التطبيقين القبلي والبعدى

	قيمة " Z"	الدلالة الإحصائية
المجموع الكلي البعدي – المجموع الكلي التتبعى	1.022	0.432

يتضح من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين (البعيجي – التتبعي) الدرجة الكلية، وهذا يدل على صحة الفرض وعلي استمرار فاعلية البرنامج في تنمية مهارات قراءة العقل لدى الأطفال التوحديين حتى بعد تطبيق البرنامج بفترات زمنية.

التعليق على النتائج

وفقًا لنظرية قراءة العقل يمكن القول بأن اضطراب التوحد هو حالة تتسم بقصور في تكوين المنظور الكلامي (Perspective-Taking) أو هو فشل الشخص ذو اضطراب التوحد في تنمية المهارة اللازمة لمشاركة الخبرات والأحداث والخبرات مع الآخرين أو ما يعرف بالانتباه المشترك (Joint Attention) والذي يؤدي إلى الاستدلال المشترك Joint (Referencing)، وهو يعني القدرة على تتبع اتجاه نظرات الآخرين، أو تتبع اتجاهات إشارات الأصابع، وإدراك الشيء المشار إليه كموضوع للانتباه المشترك وبالمثل النظر إلى الشئ أو الإشارة إليه لجذب انتباه الشخص الآخر، وتشكل هذه العملية ثلاثية الأبعاد أساسيات التواصل، ويرى كوهين أن القدرة على الاندماج في الانتباه المشترك تعد متطلبًا أساسيًّا لنمو نظرية العقل، وعندما تكون هذه القدرة قاصرة في اضطراب التوحد ويكون الطفل غير قادر على الدخول في الانتباه المشترك، فإن نظرية العقل تفشل في النمو (Carol A. Miller, 2013)، ومن جوانب القصور البارزة في اضطراب التوحد عدم القدرة على تقدير أن الآخرين لهم وجهات نظر خاصة بهم، ويعد هذا التقدير عنصرًا حاسمًا في عملية التواصل، وخاصة المحادثة.

إن المحادثة الناجحة تعتمد على إدراك أن الناس يعرفون أشياء مختلفة، وأن هذه الحالات المعرفية يمكن التشارك فيها، فالقدرة على إدراك أن الآخرين يفكرون هي أساس نظرية العقل، وبالتالي فإن القصور المفترض في القدرة على قراءة العقل هو الذي يفسر ظهور اضطراب التوحد.

إن الأطفال طبيعي النمو يقدرون في حوالي سن الرابعة على فهم (ولو بصورة ضمنية) أن الناس الآخرين لهم أفكار ومعتقدات ونوايا ورغبات سلوكهم، كما يكونون أيضًا قادرين على إدراك أن الأفراد يختلفون في

أفكارهم ومعتقداتهم ورغباتهم، وهذه الاختلافات سوف تؤدي إلى اختلافات في سلوكياتهم، وتفترض نظرية العقل في تفسيرها لاضطراب التوحد أن هذه القدرة على قراءة العقل تكون قاصرة بصورة خاصة في اضطراب التوحد؛ حيث إن الناس ذوي اضطراب التوحد لا تنمو لديهم القدرة على التفكير في أفكار الناس الآخرين؛ وبالتالي فإنه يوجد لديهم قصور في بعض وليس كل المهارات الاجتماعية التواصلية والتخيلية (Joseph M.,2013). ومن هنا يمكن القول إن الأطفال ذوي اضطراب التوحد ليسوا فقط غير قادرين على فهم ما يفكر أو يشعر به الآخرون، ولكنهم أيضًا لا يدركون أنهم هم أنفسهم يفكرون ويشعرون. (Lars, 2012)، وبالتالي فإن الأطفال ذوي اضطراب التوحد عادة ما يفشلون في تنمية فهم طبيعي لحقيقة أن الناس الآخرين لديهم أفكار ومحالات عقلية مختلفة، وتبرز أولي الدلائل على هذا الاضطراب في العام الثاني من حياة هؤلاء الأطفال في صورة فقر شديد في اللعب الرمزى، والقدرة على اتخاذ منظور اجتماعي، وفهم إشارات الانتباه المشترك. ويري بعض الباحثين وفقًا لـــ "ولفبيرج" أن هذه المشكلة نوعية تتعلق باضطراب التوحد وربما تفسر التعقيدات في فهم الناس والتفاعل معهم (Andrew S., 2014).

استنتاجات البحث:

من خلال ما توصل إليه البحث من نتائج ومن خلال مناقشة تلك النتائج يمكن القول بأن فهمنا لكيفية قراءة عقل الطفل التوحدي، يمكن أن يفسر لنا ما يلي:-

- أعلى المتوسطات كانت لبعد رغبة الآخر، بينما كانت أقل الأبعاد هو بعد وسائل المعرفة.

- كما يتضح أن الأطفال التوحديين لديهم اتجاه يشير إلى التوجه نحو الآخر والرغبة في معرفته، وظهر ذلك في ارتفاع متوسطات بعدي "رغبة الآخر" و "معرفة معتقدات الآخر".
- أما فيما يتعلق بالاعتقاد الخطأ ومحتوياته، فكانت في مرتبة أقل؛ مما يعني أن اهتمام الأطفال التوحديين بالميل للآخر له الأولوية عن الاعتقادات الخطأ والصريح، أو النظر والابصار.
- يشعر الأطفال التوحديين أن هناك صعوبة في التنبؤ بالسلوك يؤدي إلى رؤية الناس مخيفين.
- يشعر الأطفال التوحديين أن هناك صعوبة في فهم الانفعالات يؤدي إلى نقص في التقمص الوجداني وإلى فقر التعبيرات الانفعالية.
- وعدم فهم لما يمكن أن يكون متوقعًا أن الآخرين يعرفونه يؤدي إلى تكرار اللغة والرتابة أو غموض اللغة.
- وعدم وجود فكرة عن أن الشخص يمكن أن يؤثر على أفكار الآخرين ومشاعرهم يؤدي إلى عدم وجود الالتزام، وعدم وجود دافعية لإسعاد الآخرين، وعدم وجود رغبة تواصلية.
- ونقص فهم للتفاعلات الاجتماعية بما فيها استراتيجيات المحادثة، يؤدي إلى عدم تبادل الإشارات البصرى، ضعف في التفاعل، وضعف في تبادل الأدوار، وضعف في الاستمرار في موضوع واحد.

توصيات البحث:

- ينبغي أن تركز المدارس والمعاهد والمؤسسات المعنية بتعليم الأطفال التوحديين بتضمين مهارات نظرية العقل بالمناهج الدراسية الخاصة بهم.

- ضرورة إقامة برامج تدريبية للآباء والأمهات حول كيفية تنمية مهارات نظرية العقل لدى أبنائهم التوحديين.
- حث الباحثين والأخصائيين على إعداد وتصميم البرامج التي من شأنها تعزيز جوانب نظرية العقل.
- حث الباحثين والمتخصصين والأكاديميين بضرورة مزيد من الدراسات والأبحاث التي من شأنها اكتشاف العلاقات المحتملة بين مهارات نظرية العقل وبعض المتغيرات الأخرى لدى الأطفال التوحديين.
- نشر ثقافة التواصل الاجتماعي والاندماج بين الأطفال العاديين والتوحديين سواء في المؤسسات التعليمية أو الحياة العامة، والذي يؤدي بدوره إلى تعزيز مهارات قراءة العقل لدى هؤلاء الأطفال التوحديين.

المراجع

أولاً : المراجع العربية

١- إبراهيم محمود أبو الهدى (٢٠١١). دراسة سيكومترية إكلينيكية لقلق المستقبل وعلاقته بمعني الحياة ووجهة الضبط لدى عينة من المعاقين بصرياً والمبصرين. **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢- أميرة بخش (٢٠١٠). **فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين.**

٣- ريزو وزابل. (١٩٩٩). **تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكيًا.** (عبد العزيز الشخص وزيدان السرطاوى، مترجمون). الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

٤- سميرة السعد (١٩٩٢). **معاناتي والتوحد**. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٥- الشامي، وفاء. (٢٠٠٧). **سمات التوحد. تطورها وكيفية التعامل معها**. جدة: مركز جدة للتوحد. الجمعية الفيصلية الخيرية.

٦- طاهر سعد حسن عمار (٢٠٠٦). فاعلية بعض فنيات العلاج المعرفي السلوكي في علاج الفوبيا الاجتماعية لدى عينة من الشباب. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٧- كرستين وسايمين.(٢٠٠٣). **بعض الخصائص النفسية والاجتماعية للأطفال التوحديين وأقرانهم المعاقين عقليًا: دراسة تشخيصية مقارنة:** دراسات تشخيصية وبرامجية، سلسلة ذوي الاحتياجات الخاصة، دار الرشاد: القاهرة.

٨- كوهين، سايمون و بولتون، د.باتريك. (٢٠٠٨). **حقائق عن التوحد.** (ترجمة): عبدالله الحمدان، الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

٩- مارية البشراوي (٢٠٠٩) : العلاقة بين مهارات قراءة العقل ومهارات اللغة لدى كل من أطفال الإعاقة الذهنية البسيطة واضطراب التوحد ومتلازمة اسبرجر. **رسالة ماجستير في التربية الخاصة**. كلية الدراسات العليا. جامعة الخليج العربي.

١٠-محمد الشاذلي (٢٠٠٣). أثر تعدد استراتيجيات إعادة وصف التمثيلات المعرفية على الأداء اللاحق في مهمات المدرسية. **رسالة دكتوراه منشورة**. الأردن: جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

١١-محمد الفوزان (٢٠٠٠). **التوحد - المفهوم والتعليم و التدريب (مرشد إلى الوالدين والمهنيين)**. الرياض: دار عالم الكتب.

١٢-محمد صالح الإمام، وفؤاد عيد الجوالده (٢٠١٠). جـ: **السلوكيات الدالة على نظرية العقل**، عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١٣-محمد صالح الإمام، وفؤاد عيد الجوالده (٢٠١٠) أ : **الإعاقة العقلية ومهارات الحياة في ضوء نظرية العقل**. عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١٤-محمد صالح الإمام، وفؤاد عيد الجوالده (٢٠١٠) ب. **الإعاقات التطورية والفكرية: تطبيقات تربوية من منظور نظرية العقل، ب.** عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١٥-محمد هويدي (٢٠٠١). تطبيقات نظرية العقل في تفسير التوحد. **ندوة التشخيص الطبي والتقييم النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة الخليج العربي.**

١٦-وفاء الشامي (٢٠٠٧). **سمات التوحد. تطورها وكيفية التعامل معها.** جدة: مركز جدة للتوحد. الجمعية الفيصلية الخيرية.

١٧-ويللمان وليو Wellman & liu, 2004 : **مقياس مهارات قراءة العقل Theory of mind scale** ، (ترجمة واعداد) إبراهيم محمود أبو الهدى (٢٠١٥).

ثانيًا: المراجع الاجنبية

18-Andrew S. Gordon. (2014).The Theory of Mind in Strategy Representations. *Institute for Creative Technologies, University of Southern California,13274 Fiji Way, Marina del Rey CA USA*

19- Blijd, E. (2008) : Measuring theory of mind in children psychometric properties of the TOM storybooks. *Journal Of autism And Development Disorders,* Vol.16(23), PP:1907-1930.

20- Blijd, E. (2008). Measuring theory of mind in children psychometric properties of the TOM storybooks. *Journal Of autism And Development Disorders*, 16(23), 1907-1930.

21-Carol A. Miller (2013). Developmental Relationships Between Language and Theory of Mind. *The Pennsylvania State University,University Park American, Journal of Speech-Language Pathology _ Vol. 15 _ 142–154 American Speech-Language-Hearing Association.*

22- Cohen, S. (1999). Mindblindness – An essay on autism and theory of mind. London: A Bradford Book.

23- Court, D., & Givon, S. (2003). Group intervention improving social skills of adolescents with autism. *Teaching Exceptional Children*, 2, 50-65.

24- Dahlgren, S., Sandberg, A., Larsson, M. (2010). Theory of Mind in Children with Severe Speech and

Physical Impairments. *Research in Developmental Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 31(2),617-624.

25- Hughes, C., et al. (2010). Social behavior in pervasive developmental disorcers. *European Child And Adolescent Psychiatry*, 6(4), 191-198.

26-Joseph M. Moran, Liane L. Young, Rebecca Saxe, Su Mei Lee, Daniel O'Young, Penelope L. Mavros, and John D. Gabrieli.(2013). Impaired theory of mind for moral judgment in high-functioning autism. *Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, MA, and approved January 10, 2013 (received for review August 9, 2010)*

27- Kaland, N., Callesen, K., Moller-Nielsen, A., Mortensen, E., Smith, L. (2008). Performance of Children and Adolescents with Asperger Syndrome or High-Functioning Autism on Advanced Theory of Mind Tasks. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(6), 1112-1123.

28- Kaland, N., Callesen, K., Moller-Nielsen, A., Mortensen, E., Smith, L. (2008). Performance of Children and Adolescents with Asperger Syndrome or High-Functioning Autism on Advanced Theory of Mind Tasks. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(6), 1112-1123.

29- Kamps, D. & Leonard, (2000). Teaching social skills to students with autism to increase peer interaction in an integrated first grad classroom. *Journal, Applications Behavior Analysis*, 28(2), 175- 188.

30- Klin, A., Volkmar, F. & Sparrow, R. (2011). Autistic Social dysfunction: Some limitations of the theory of mind hypothesis. *Journal Of Child Psychology And Psychiatry*, 33(5), 861-867.

31-Lars Sorensen (2012). Autism, Asperger's & Theory of Mind. *Cognition and Children's Thinking Seminar : 295:590 Spring 2012*

32- Lind, S., Bowler, D. (2009). Recognition Memory, Self-Other Source Memory, and Theory-of-Mind in Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, **39**(9), 1231-1239.

33- Ozonoff, S. & Miller, J. (2011). Teaching Theory of mind: A new approach to social skills training for individuals with autism. *Journal Of Developmental Disorders*. 25(4), 415- 433.

34- Pellicano, E. (2011). Individual Differences in Executive Function and Central Coherence Predict Developmental Changes in Theory of Mind in Autism. *Developmental Psychology*, 46(2), 530-544.

35- Peterson, C. & Slaughter, V. (2009). Theory of Mind (ToM) in Children with Autism or Typical Development: Links between Eye-Reading and False Belief Understanding. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(2). 462-473.

36- Rieffe, C., Terwogt, M., & Stockmann, L. (2000). Understanding atypical emotions among children with autism. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, **30**(2), 195-203.

37- Shulman, C. & Pilowsky, T. (2001). Theory of mind abilities in individuals with autism and mental retardation of unknown etiology: the role of age and intelligence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 21(9), 50-110.

38-Simon Baron-Cohen , Alan M. & Uta Frith (2014). Does the autistic child have a "theory of mind. *MRC Cognitive Development Unit, London 21 (1985) 37–46*

39- Spek, A., Scholte, E., Van Berckelaer-Onnes, I. (2011). A theory of Mind in Adults with Autism and Asperger Syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, **40**(3), 280-289.

40- Wanat, P. (2004). Social skills an awareness program based on mind theory with learning disabled adolescents. *Journal of Learning Disabilities*, 4(2), 14-90.

41- Wellman & liu, (2004). theory of mind Scale.

42- Wellman, H. M. (1990) : The child`s theory of mind : *Cambridge, MA: MIT Press*.

مقياس مهارات قراءة العقل

Wellman & liu (2004) .Theory of mind scale

تعريب د/ إبراهيم أبو الهدي

يضم المقياس خمس مهمات للحالات العقلية المختلفة، فهو يتعامل مع الأطفال الذين هم ضمن مرحلة الاستعداد للمدرسة؛ حيث يبدأ من المهمات الأسهل فهمًا على الأطفال؛ لذلك يقترح الترتيب التالي: الرغبات المتعددة، استخدام المعرفة، محتويات الاعتقاد الخطأ، الاعتقادات المتعددة، الاعتقاد الخطأ الصريح، الانفعال الحقيقي- الظاهر.

أولاً : مهارة رغبة الآخر Not-Own Desire:

الأدوات: دمية لفتاة، بالإضافة إلى ورقتين بحجم ١١× ٨,٥، إحداهما صورة جزر والأخرى صورة كيك.

القصة: "هذه عائشة" ونضع الدمية بين الصورتين، ونخبر الطفل أنه حان الوقت لتناول وجبة خفيفة، وعائشة الحلوة تريد طعامًا خفيفًا لكي تأكل، ولدينا وجبتان (جزر، كيك).

سؤال الرغبة الذاتية

أي وجبة تريد هنا لعائشة؟ هل تريد أن تأكل (جزر أم كيك)؟ إذا كان اختيار الطفل:

- الجزر: حسنا إنه اختيار جيد، ولكن الأكيد أن عائشة تحب الكيك، ولا تحب الجزر، وأن الأفضل عندها هو الكيك.
- الكيك : حسنا يا له من اختيار مناسب، لكن الأكيد أن عائشة تحب الجزر، ولا تحب الكيك، وأن الأفضل عندها هو الجزر.

السؤال المستهدف: إن وقت الأكل قد حان، تستطيع عائشة أن تختار وجبة واحدة فقط للأكل؟ أي وجبة سوف تفضلها فاطمة؟ الجزر أو الكيك؟

التقييم: لكي يحصل الطفل على نتيجة صحيحة، فإن على الطفل أن يجيب على السؤال المستهدف عكس إجابته للسؤال الذاتي أو سؤال الرغبة الذاتية.

ثانياً: مهارة معرفة معتقدات الآخر Not-Own Belief:

الأدوات: دمية لبنت، وصورتان ١١×٨,٥ ملونة إحداهما الأشجار، والأخرى للكراج.

القصة: "هاهي مريم" ونضع الدمية بين الصورتين، إن مريم تبحث عن قطتها، قد تكون مختبئة بين الأشجار أو مختبئة في الكراج؟

الاعتقاد الذاتي: أين تظن مريم قطتها مختبئة "بين الأشجار أو في الكراج" ؟ اعتقاد ذاتي للطفل.

إذا اختار الطفل:

- الأشجار، نخبره: حسناً فكرة جيدة، لكن مريم تظن أن قطتها مختبئة في الكراج.
- الكراج، نخبره: حسناً هذه فكرة جيدة، لكن مريم تظن أنها مختبئة بين الأشجار.

السؤال المستهدف:

أين سوف تبحث مريم عن قطتها؟ بين الأشجار أو الكراج ؟

التقييم: لكي تكون إجابة الطفل صحيحة، فيجب أن يجيب على السؤال المستهدف عكس إجابته على السؤال الذاتي.

ثالثا : مهارة الاعتقاد الخطأ الصريح Explicit False-Belief:

الأدوات : دمية لولد، مع صورتين بمساحة ١١×٨,٥ إحداهما لحقيبة مدرسة، والأخرى للدولاب.

القصة: هذا أحمد يريد أن يجد قفازاته، قد تكون في الشنطة أو الدولاب، إنها في الحقيقة توجد في الشنطة. لكن أحمد يعتقد أنها في الدولاب.

سؤال المستهدف للطفل:- أين سوف يبحث أحمد عن قفازاته؟ في الشنطة أو الدولاب؟

السؤال الحقـــــيقي للطفل: - أين توجد قفازات أحمد حقيقة (في الواقع)؟ في الشنطة أو الدولاب؟

التقييم :لكي يحصل الطفل على العلامة، يجب أن يجيب على سؤال المستهدف بـــ (الدولاب) ويجب على السؤال الحقيقي بـــ (الشنطة).

رابعًا: مهارة محتويات الاعتقاد الخطأ Contents False-Belief :

الأدوات : علبة حلوى، كره صغيرة، دمية لولد.

الباحث : هذه علبة.

سؤال الطفل: ماذا تعتقد بداخل العلبة؟ (قم بتحفيز الطفل بالكلام فنقول على سبيل المثال " ما الذي ينبغي أن يكون هنا حلوى أم كتب أم لعب ").

الباحث : دعنا نري "هل هناك كرة بالداخل؟ "، ويفتح العلبة ثم يغـــلقها، بشرط التأكد أن الطفل رأى ما بداخل العلبة.

السؤال البعدي: - حسنًا ماذا في العلبة ؟

" إذا أجاب الطفل إجابة خاطئة أظهر محتويات العلبة مرة أخرى، لكي يجيب الإجابة الصحيحة ".

الباحث : لم يرى فهد ماذا في العلبة ؟ هاهو قد أتي الآن؟

- **السؤال المستهدف للطفل :** ماذا يعتقد فهد في العلبة ؟ حلويات أو كرة؟

  " قم بإعادة الاختيارات إذا لم يجب الطفل "

- **سؤال الذاكرة :** هل رأى فهد ما بداخل العلبة ؟ نعم لا

التقييم : إذا أجاب الطفل إجابة السؤال المستهدف " حلوي " وسؤال الذاكرة بـــ " لا " ينجح في هذه المهمة.

خامسا: مهارة وسائل المعرفة Knowledge Access (النظر يؤدي للمعرفة):

الأدوات : صندوق، ولعبة صغيرة على سبيل المثال دب داخل الصندوق، ودمية لبنت.

الباحث : " هذا الصندوق ". ثم يوجه سؤالًا للطفل كما يلي :-

ماذا تعتقد انه موجود داخل الصندوق ؟ ويشير الباحث إلى الصندوق.

(يستطيع الطفل الإجابة بأي شيء يعتقد أنه بداخل الصندوق)

الباحث : دعنا نرى ماذا يوجد. يفتح الصندوق بحيث يستطيع الطفل النظر إلى ما يحتويه الصندوق.

الباحث: ثم يوجه سؤال للطفل كما يلى:

هل هناك دب في الداخل ؟

إذا كان جواب الطفل خطأ، يفتح الباحث مرة أخري الصندوق، لكي يؤكد للطفل أنه مخطئ.

الباحث : هذه مريم" هي لم ترَ ماذا يوجد في الصندوق ؟ وهاهي تـــأتي إلينـــا لكي تري ما في الصندوق.

سؤال الطفل:

سؤال الذاكرة : – هل تعرف مريم ماذا في الصندوق ؟ نعم لا

السؤال المستهدف – هل رأت مريم ماذا في الصندوق ؟ نعم لا

التقـــييم: إذا أجاب الطفل على السؤال المستهدف بـــ لا وسؤال الذاكرة بـــ لا يحصل على الإجابة الصحيحة.

نموذج لكراسة الإجابة لمقياس مهارات قراءة العقل

البيانات الاولية :

اســــــــم الطـــالـــــــــــب :............................ الـــــــــرقم الشخصي:......................

المدرسة أو المركز :..................................

يوم شهر سنة

تاريخ التطبيق : / /

تاريخ الميلاد / /

العمر الزمني:........................

التشخـــــــيص:......................

اسم الفاحص:......................

المهارة الأولي : مهارة معرفة رغبة الآخر:

	الأسئلة الموجهة للطفل	الإجابة	درجة البُعد
١	سؤال الرغبة الذاتية.		
٢	السؤال المستهدف (عكـــس إجابـــة سؤال الرغبة الذاتية).		

التقييم : لكي يحصل الطفل على نتيجة صحيحة، فإن على الطفل أن يجيب على السؤال المستهدف عكس إجابته لسؤال الرغبة الذاتية.

المهارة الثانية : مهارة معرفة معتقدات الآخر:

	الأسئلة الموجهة للطفل	الإجابة	درجة البُعد
١	سؤال الاعتقاد الذاتي.		
٢	السؤال المستهدف (عكس إجابة سؤال الاعتقاد الذاتي).		

التقييم : لكي تكون إجابة الطفل صحيحة، فيجب أن يجيب على السؤال المستهدف عكس إجابته على سؤال الإعتقاد الذاتي.

المهارة الثالثة : مهارة الاعتقاد الخطأ الصريح:

	الأسئلة الموجهة للطفل	الإجابة	درجة البُعد
١	السؤال المستهدف		
٢	السؤال الحقيقي		

التقييم: لكي يحصل الطفل على العلامة، يجب أن يجيب على سؤال المستهدف بـ (الدولاب) ويجب على السؤال الحقيقي بـ (الشنطة).

المهارة الرابعة : مهارة محتويات الاعتقاد الخطأ:

	الأسئلة الموجهة للطفل	الإجابة	درجة البُعد
١	السؤال المستهدف.		
٢	سؤال الذاكرة.		

التقييم : إذا أجاب الطفل إجابة السؤال المستهدف " حلوى" وسؤال الذاكرة بـ "لا" ينجح في هذه المهمة.

<u>المهارة الخامسة : مهارة وسائل المعرفة (النظر يؤدي للمعرفة):</u>

الأسئلة الموجهة للطفل		الإجابة	درجة البُعد
١	سؤال الذاكرة		
٢	السؤال المستهدف		

<u>التقـــييم</u> : إذا أجاب الطفل على السؤال المستهدف بـــ لا وسؤال الذاكرة بـــــ لا يحصل على الإجابة الصحيحة.